

争议颇多的数字化课程：现状与未来

王 卉

(集美大学诚毅学院 人文科学系, 福建 厦门 361021)

摘要:数字化课程这一概念的使用日渐频繁,但数字化的主要却是技术而非课程本身。人们普遍认为技术的运用是为了服务于人,但却不自觉地主张人的发展要追随技术的脚步,从而演变成了技术制约人,甚至还出现了技术取代人的声音。自主、建构等理念往往被视作数字化课程得以发展的内在基础,但将这些理念作为数字化课程的一种外部形象可能更加合适。总的来说,数字化课程作为课程未来发展的趋势之一,至今仍显得问题颇多,这需要我们在发展的过程中不断探寻解决之策。

关键词:数字化课程;资源;技术;理念

中图分类号:G423.04 **文献标识码:**A **文章编号:**1000-5315(2020)01-0102-06

收稿日期:2019-01-06

作者简介:王卉(1984—),女,新疆阜康人,集美大学诚毅学院人文科学系教师,主要从事英语课程与教学论研究。

随着近年来微课、慕课、翻转课堂在高校的流行,数字化课程渐成为学术界关注的一个热点。其实,早在 20 世纪 20 年代,南京金陵大学农学院就从美国农业部购买了幻灯片、电影片到各地宣传科学种植棉花的知识^①,这可以说是我国高校数字化课程的前身。到 70 年代末,随着电化教育局、中央电化教育馆和中央广播电视大学的成立,卫星电视教育开始兴起。同时,部分高校教师开始在课堂上使用幻灯机、投影仪等设备。世纪之交,数字化教材在高校开始流行,课程资源得到了极大的丰富。2012 年,我们又迎来了“慕课元年”,基于微课或慕课的翻转课堂备受关注,不少高校纷纷建立了智慧教室,推行数字化课程。可以预见,课程的不断数字化,将是未来高校课程发展的一大趋势。

但在上述种种现象的背后,存在一些列值得我们深思的问题。数字化课程在我国高校课程当中究竟扮演何种角色?得到了哪些理念和技术的支撑?我们又该如何评价数字化课程的价值和意义?诸如此类问题,如果缺乏一个清晰的认识,那么数字化课程的盛行也只能是浅层次的喧哗和热闹,无法真正提升课程的品质。因此,学界有必要对我国高校数字化课程的目的指向、理念和技术支撑及人们对数字化课程的态度等问题进行思考,以期获得更加深刻的认识。

一 数字化的是技术还是课程?

(一)数字化课程的诞生

诸如微课、慕课、智慧课堂之类,究竟能否被称为“课程”,学术界其实存在争议。但从国外关于慕课研究的最新进展来看,慕课的结构包括课程视频、测评任务、论坛讨论、电子读物、视频会议等^②,可见它并不仅仅是一种知识性质的资源,而是将课程的实施、课程的评价、甚至是课后的讨论等都搬到了网络上,加以数字化了。我国也有不少高校推出了自己的慕课,学生选修了该慕课并通过了考核,还能获得相应的学分,这显然是将慕课作为一种完整意义上的课程来看待的。微课也包含了教学目标、教学内容、教学活动、教学资源、教学评价等必要的课程元素,因而余胜泉和陈敏将微课界

^① 邓杰《教育技术学——引导教学走向艺术化境界》,社会科学文献出版社 2001 年版,第 21 页。

^② 陈吉荣《国外慕课研究最新发展述评》,《外语教学与研究》2016 年第 1 期,第 118-127 页。

定为“在微型资源的基础上附加教学服务的小型化课程”^①。而智慧课堂则被定义为通过课程资源的精准供给而为学生提供的个性化定制课程^②,更是明确了其“课程”身份。还有人干脆将上述所有都统称为“数字化课程”^③。因此可以说,数字化课程就是将课程数字化之后的产物。

(二)课程的式微与技术的凸显

“数字化”无疑令人瞩目,但“课程”却并不彻底,这从数字化课程的发展历程上可以看出来。

在 20 世纪 80 年代,现代意义上的数字化课程尚未诞生,当时流行的是电化教育。电化教育和数字化课程的本质有共通之处,都是用信息技术来辅助课程的开发和运用。南国农认为,电化教育要探讨的就是怎样将各种资源在课程中加以利用的问题^④。由于人们长期将课程资源理解为教科书、参考书等纸质文本材料,且纸质材料在传播、携带方面均有不便,因此当电化教育作为一种数字化的课程资源呈现在我们面前的时候,是很受认可的。数字化课程这个概念第一次被提出,是在 2001 年《出版参考》杂志刊登的《BBC“数字化课程”受阻》这则短讯上,这则短讯介绍了数字化课程在英国的推行究竟受到了何种阻碍,但并未对其作深入研究^⑤。不过,从中国知网收录的数据来看,绝大部分相关研究讨论的是数字化的课程资源,或数字化的课程评价,抑或是数字化的课程开发。从这部分研究来看,数字化的其实并非课程,而是关于课程的某项技术,例如课程资源的储存和提取、课程的开发与评价手段之类,其中又以数字化课程资源建设方面的技术性研究居多。可以说,自改革开放以来直至 2012 年前后,被“数字化”的主要是关于课程资源的开发、获取技术,这一发展方向和“课程即学科知识”的传统认识之间存在着密切联系^⑥。由于知识被看成是课程的核心组成部分,那么承载着知识的资源越多,这些资源的获取越方便,那么课程的质量就必然越高。因而,将课程资源数字化就是一个顺理成章的选择了。数字化之后的课程资源,可以较低成本甚至零成本进行传播,从而使资源在技术上变得人人可得,电脑和网络的普及则让资源的获取变得比去图书馆借阅图书资料更加容易。但无论是电化教育还是数字化教材,对课程目标是否应有变动、实施方式是否需要调整、评价理念是否有待重构等均未予以关注,所以它们对数字化课程的贡献是有局限的。

2012 年之后,慕课浪潮席卷全球,基于微课的翻转课堂开始流行,大数据、人工智能的兴起,对课程的冲击不容小觑。数字化课程的发展进入了新的历史阶段。但有人调查了国内网络课程的设置,发现其中 90% 的课程仅仅是简单地把不同类型的资源罗列了出来^⑦。可见,慕课虽然名曰“课”,但其发展更多地延续了“提供资源”的老路,致力于将资源放到慕课平台上面,唯一的区别仅仅在于文本、图片性质的资源变成了教学视频性质的资源。它“理应”具备的在线研讨、网上评价等内容并未真正体现出生命力。当然这和目前信息技术的发展程度有关。例如用技术手段对学生在慕课当中的学习结果进行评价,显得较为无力,一般只能检测出学生对知识的记忆情况,而对于分析、评价和应用之类的高阶知识,则难以有效测评出来。一些针对“微课问题”进行的研究,实际上仅仅是对微课视频进行研究,而未能涉及课程的反思、评价、反馈等内容^⑧,将微课等同于微视频的看法,在学术界和实践中都普遍地存在着。

可以看出,虽然名曰“课程”,但真正被数字化的却始终集中在技术层面,尤其是课程资源的开发、储存和提取技术。从这个意义上说,将数字化课程视作“一种不够‘课程’的课程”^⑨,应该还是比较中肯的。

二 技术的意义:统一中的分裂

数字化课程以技术的数字化为核心,是因为教育信息技术可以把课程从抽象变得直观,从呆板变得鲜活,因而更有利于学生的学习。时至今日,技术对教育的渗透已经是无孔不入,影响颇深。学术界对于技术进步给课程带来的正面影响也颇为认可,利用技术推动大学课堂改革的实践与尝试如雨后春笋般地出现。但在这种对技术近乎一致的好评当中,却存在着风险。

①余胜泉、陈敏《基于学习元平台的微课设计》,《开放教育研究》2014 年第 1 期,第 101 页。

②余胜泉《大数据时代的未来教育》,《中国民族教育》2017 年第 8 期,第 9-10 页。

③周序《如何认识数字化课程》,《课程·教材·教法》2018 年第 5 期,第 44-48、110 页。

④南国农《我国电化教育的现状与展望(下)》,《电化教育研究》1987 年第 9 期,第 5 页。

⑤李涵《BBC“数字化课程”受阻》,《出版参考》2001 年第 6 期,第 23 页。

⑥Peter F. Oliva《课程发展》,林素卿等译,台北五南图书出版股份有限公司 2009 年版,第 12 页。

⑦张桐《远程开放教育网络课程设计现状评析——以中央广播电视大学为例》,《中国电化教育》2012 年第 10 期,第 85-89 页。

⑧慕秀荣、张文奕、王婧《外语微课的问题分析及其对策研究——以首届中国外语微课大赛全国决赛获奖作品为样本》,《英语广场》2016 年第 6 期,第 86-88 页。

⑨周序、黄路遥《数字化课程 40 年发展评析》,《课程·教材·教法》2018 年第 10 期,第 51-58 页。

(一)服务还是制约

早在 20 世纪七八十年代,人们就已经认可了教育技术在电化教育中的正面价值。在当时的学者看来,技术意义的课程价值并不取决于技术本身的先进程度,而取决于教师的水平高低^①,即教师能否恰当地运用技术。因此,教育技术的意义在于服务于教师的教学工作,教师只需要“在教学中根据实际需要选用”就行了,“不一定要每个教师都成为电教的专家”^②。随着微课、慕课和翻转课堂的流行,技术可以提供的服务变得更加多种多样,在技术的帮助下,课程资源变得更加丰富,获取更加便捷,教学的直观性、移动性得到显著增强,在这种情况下,利用技术服务于人就显得更加理直气壮。技术是一个“服务者”的身份,在绝大部分学者那里都得到了一致的认识。

然而,从实践层面来看,技术给人带来的却并不是只有服务,也有制约,甚至服务与制约究竟孰轻孰重、孰多孰少,似乎还很难说。各种新的技术隐然有成为衡量一个教师水平高低的标准的趋势。例如,当微课开始流行的时候,教师是否善于利用微课资源,是否擅长开发微课程,就几乎成为我们评判一个高校教师的教学理念是否先进、是否跟得上时代潮流的重要依据。但很多高校教师对新技术的运用并不是自觉自愿,而是被要求、被规定必须去用,从而产生不满和抵触情绪。有教师吐槽说:“我又不会视频剪辑,非要我们去录个什么微课视频,用翻转课堂来上课,完全不考虑实际情况,我们也就只能应付了事。”也有人说:“慕课平台怎么弄我都没搞清楚,现在又要我们去学习什么智慧教室的使用,还要用手机扫描二维码,光是学习这些技术操作就很费时间了,都没空备课了。”可见,当技术的更新换代速度超过了高校教师对技术的掌握和学习进度的时候,技术带给教师的就不是只有帮助,也有压迫。

在这种情况下,不少学者开始主张教师应转变或者重塑自身角色以适应数字化课程的需求。“重塑教师专业角色”的观点认为,在数字化课程迅速发展的大趋势下,如果教师不能尽快从传授者变为解惑者,从主讲人变为导航人,就无法适应数字化课程的技术要求,从而面临淘汰^③。为了淡化这种“重塑”中的“制约”色彩,有人还提出,教师应“主动”地进行角色转变^④,加上了“主动”二字,似乎就不存在“制约”了,因为这种“重塑”是教师自觉自愿地“主动”选择的,不是被“制约”着不得不去选择的。但事实上这种“主动”不过是一个文字游戏罢了,并不是真正的“主动”,而是“被制约下”的“不得不主动”而已。因此,表面上大家都认为技术是一个服务者,但实际上在不少学者那里,“技术已经规定好人的发展方向”的观点已经大有市场了。

(二)隐匿或者取代

技术纵然值得肯定,但如果堂而皇之地宣称应该用电脑代替教师来上课,那也很难让人接受。因此不少学者都强调“人”的因素在数字化课程中的核心地位,例如有人提出:“未来的教育一定是一种‘人性为王’的教育”^⑤。所谓“人性为王”,就是要让技术彻底隐身于教育的背后,因为“互联网+教育”的关键不是“网”,而是“人”^⑥,是需要“以人为本”的^⑦。也有人将人与人之间的互动看作是智慧课堂的实施关键^⑧。因此,数字化课程的核心是“课程”而不是“数字化”,技术应该隐匿在课程背后,为课程的质量提升“默默地”提供服务,而人则需要站在前台,继续担任课程的设计者、实施者和评价者。应该说,自电化教育兴起至今,这一观点始终占据着主流地位。

但随着人工智能、大数据的流行,“信息技术如何代替教师的工作”开始成为一个严肃的学术问题。有人认为,教师传统的传道授业解惑的任务“基本上可以由机器取代”^⑨。或者至少,智能机器人将会取代人类成为知识的执行者,智能机器人可以取代一些具体地执行某种知识的行业,如警察、司机之类^⑩。因为教师长期承担着布置和批改作业、对学生考试测试等任务,这类任务正好属于那些需要重复“执行”大量知识的行业,而“人工智能在教学方面,恰恰可以替代

①程光《电化教育要深入学科领域》,《电化教育研究》1981年第5期,第2页。

②陈坚《提倡教师懂一点现代教育技术》,《外语电化教学》1980年第1期,第42-43页。

③吴仁英、王坦《翻转课堂:教师面临的现实挑战及因应策略》,《教育研究》2017年第2期,第119-120页。

④谢红荣、赵红霞《翻转课堂模式下教师角色定位及转化研究》,《教育理论与实践》2016年第32期,第40页。

⑤项贤明《人工智能与未来教育的任务》,见:伏彩瑞等《人工智能与未来教育”笔谈(下)》,《华东师范大学学报(教育科学版)》2017年第5期,第23页。

⑥曹培杰《未来学校的变革路径——“互联网+教育”的定位与持续发展》,《教育研究》2016年第10期,第46-51页。

⑦刘军《智慧课堂:“互联网+”时代未来学校课堂发展新路向》,《中国电化教育》2017年第7期,第14-19页。

⑧刘邦奇《“互联网+”时代智慧课堂教学设计与实施策略研究》,《中国电化教育》2016年第10期,第51-56、73页。

⑨张治、李永智《迈进学校3.0时代——未来学校进化的趋势及动力探析》,《开放教育研究》2017年第4期,第43页。

⑩蒲戈光《教育的银弹:人工智能环境下未来教育的有效手段》,见:朱永新等《“人工智能与未来教育”笔谈(上)》,《华东师范大学学报(教育科学版)》2017年第4期,第25页。

掉老师和学生之间那些重复枯燥的事情”^①。这部分学者虽然没有明确宣称技术比人更优秀,或者是数字化的意义比课程本身的价值更重要,但不可否认的是“技术隐匿于人的身后”这一思想已经遭到质疑。在这部分学者那里,技术能否取代教师已经不是问题,问题仅仅在于在多大程度上取代以及以什么方式取代。这是对“人性为王”“以人为本”的传统观念的一个极大冲击。

三 理念的价值:内在基础还是外部形象?

(一)作为“内在基础”的“先进理念”

技术虽然重要,但在部分学者看来,数字化课程在理念上的先进性比技术上的革新更加重要。因此,数字化课程与其说是一场技术革命,不如说是一次理念上的洗礼。比如一些高校为了推广慕课、翻转课堂的运用,给老师提供的理由是数字化课程在理念上更加先进,而非技术上的直观或者说便捷。2015年,某高校面向青年教师举行的翻转课堂培训当中,培训者介绍说:

一些国外高校几乎都用翻转课堂来给学生授课,课前让学生观看视频,课堂上则提供一些具体案例,带着学生去讨论这些案例。由于有具体事例,学生的参与比较积极,收获也非常多。所以翻转课堂有效地提高了教学质量。

在这段介绍里,培训者将传统课堂中也经常采用、并不一定需要“数字化”才能进行的“案例学习”的优点,挂到了翻转课堂的名下。学生被具体的事例所吸引,对案例讨论的积极参与,成了“翻转课堂”的功劳而不是“案例教学”的成效。由于受训教师多数不是教育学专业人士,他们很容易被这样一种概念上的偷换所迷惑,误以为翻转课堂较之传统课堂的确具有“促进学生自主学习”“实用性强”方面的优势。而事实上,这里所谓的促进了自主学习、增强了实用性等“先进理念”,并非翻转课堂所独有,而是在传统课堂中也可体现出来。因此,“有效地提高了教学质量”,不过是一种贬低传统课程借以抬高自身的做法。

那么,为什么我们一定要给数字化课程赋予某种“先进理念”,甚至不惜为此张冠李戴、歪曲事实呢?进入新世纪以来,我们在课程改革、教学变革等方面似乎患上了“理念依赖症”,往往认为只有依据某项理念进行的革新,才是正向的,才能取得积极的效果。诸如建构主义、学生中心、生成性课堂、自主学习等等一系列理念,都成为课程改革的指导思想。那么,当数字化课程成为未来趋势的时候,如果背后仅仅只有技术的支撑而缺乏理念的指导,似乎就显得不那么“高端”,不是很有底气。只有当数字化课程不但在技术上领先,同时在理念上也有所创新,甚至其本身就是“先进理念”的产物的时候,才能被冠以“先进课程”“未来课程”等头衔,我们推行数字化课程也才能够更加理直气壮。因此,理念上的先进性往往被看成是数字化课程得以发展的内在基础。

(二)现实中的隐忧

理念是什么?理念是在翻译柏拉图、康德、黑格尔等西方哲学家的著作的时候引入的一个概念,指的是人在解释某些现象的时候归纳或总结出来的观点、看法、思想等,具有较强的主观性^②。可见,任何理念都只能解释一部分现象,或者说指导某一类别的实践,都有其适用范围,而不能放之四海而皆准。那么,当我们用强化了自主、促进了建构等“先进理念”来解释或指导数字化课程的发展的时候,究竟是“准”还是“不准”,就需要做一番甄别。

但就现有研究来看,几乎所有学者都将“先进理念”对数字化课程的指导视作一种无须解释的常识,认为数字化课程的实施有助于落实诸如自主学习、建构知识等“先进理念”是一件理所当然的事情,因为学生可以更加自主地选择感兴趣的课程来学习,也可以在数字化课程的互动平台上更加广泛地交流心得、建构认识。相应地,数字化课程在这些“先进理念”的帮助下也发展得更加完善。但究竟各种“先进理念”是如何促进了数字化课程的发展的?体现在何处?在多大程度上体现出来了?这些问题并没有得到一个清晰的答复。

首先,这些理念在实践当中究竟应该如何把握,让不少高校教师感到困惑不已。例如当学生在慕课平台上自主选择的课程内容较为杂乱,无法帮助学生搭建起本专业的知识体系时,教师是应该任其“自主”,还是需要通过“干涉”乃至一定程度的“强制”来调整他的选课内容?又或者,当学生在交流社区里的讨论跑偏了方向,甚至得出了错误认识的时候,教师是应该鼓励这种“建构”,还是应予以适当的指引?诸如此类问题,在实践中虽然普遍存在,但却未能得到学术界的足够重视,广大教师几乎都是根据自己的经验甚至是“凭感觉”进行选择,缺乏专业的态度和科学的指引。

其次,理念的意义并不在于理念本身的新与旧,而在于其实际效果。数字化课程的确提高了大学生选择学习内容的

^①伏彩瑞《人工智能,打造个性化定制化教育》,见:伏彩瑞等《“人工智能与未来教育”笔谈(下)》,《华东师范大学学报(教育科学版)》2017年第5期,第14页。

^②周序《多提升些技术,少推广些理念——中国教学改革亟待转向》,《湖南师范大学教育科学学报》2015年第4期,第63-67页。

自主性。但“自主”是个中性词,并非越自主,教学效果就越好。有研究发现,慕课当中学生的自主性既表现在对课程选择上,也表现在他们可以更加“自主”地退出所选课程的学习^①。如果我们只看到了学生的“自主选择”而对他们“自主放弃学习”视而不见,很难说是一种严谨的学术态度。“建构”也面临着类似的困境。虽然目前很多慕课都可以做到让学生在平台上交流互动,但平台上的互动显然没有传统课堂中面对面的互动来得高效。“慕课平台的互动功能较弱,课程内容与互动系统之间分离,教师与学生之间的互动难以有效展开”^②,这也导致理想中的积极讨论、主动建构、思维碰撞等面临着障碍。因此可以说,数字化课程只是试图强调落实交流学习、建构知识等理念,但实际上却往往因为技术的限制导致交流受阻,建构也就无从谈起。可见,数字化课程试图落实的诸如自主学习、建构知识等“先进理念”,在实践中反而成为被明显弱化的环节。

总的来说,虽然不少研究都认为数字化课程和某些“先进理念”之间有着必然的联系,但却很少有人说清楚“先进理念”是如何指导数字化课程的发展的。“先进理念”似乎是数字化课程的优越性所在,但却少有研究证实这些“先进理念”在数字化课程的实施过程中得到了有效的落实。因此,与其说各种先进理念是数字化课程发展的“内在基础”,不如说只是一个“外部形象”或“表面符号”。

四 如何看待高校数字化课程的发展

(一)“问题颇多”的“发展趋势”

综上所述,所谓数字化课程,数字化的其实主要是技术,而不是完整意义上的课程;我们希望技术服务于人,但技术却经常表现出制约乃至规定人的发展方向的问题,甚至开始在一定程度上取代了人;我们认为技术背后有着“先进理念”的支撑,但这些所谓“先进理念”却往往是一个“贴标签”般的存在,并没有多大的实际意义。因此可以说,数字化课程面临的问题是复杂而多样的。

但数字化课程却经常被视作课程发展的必然趋势,乃至是课程发展的未来方向所在。这不得不令人担忧:既然数字化课程问题颇多,它还能引领课程的发展,能成为今后的走向吗?

其实,二者并不矛盾。从古至今,在任何国家、任何领域,几乎都找不到“完美无缺”的改革,在解决旧问题的同时,也必然会带来一些新的问题。只要新问题没有旧问题那么严重,这一改革就可以说是成功的,至少不是失败的。例如,班级授课制的推行,虽然带来了齐步走、一刀切的弊病,但它极大地提升了教学效率,扩大了学生与学生之间进行交流互动的机会,相较之下,弊更小、利更大,因此班级授课制被沿用至今。数字化课程也是同理。它虽然存在诸多问题,但相较而言,它带来的正面影响和冲击远远大于它存在的问题。

随着移动网络的普及和信息技术的不断发展,大学生已经不再满足于自己所在的学校可以提供的课程内容了。一方面,由于大学生参与的各项学习、活动、实践项目等为数众多,时间碎片化程度大,他们迫切需要一些短小的、案例性和应用性的课程内容;另一方面,出自对更好的课程资源的追求,他们也希望在足不出户的情况下就能获得国内乃至全世界最好的课程。在这种情况下,数字化课程自然广受欢迎。数字化技术可以根据教学规律和感官需求,将课程内容打造成为各种形式的、短小精干的媒体作品,从而提高课程的直观性、可视性和精炼性。课程的这种转变,导致学生学习的主动性和积极性得以增强,促进了教学的变化。例如,需要给学生更多的选择学习内容的自主权,增强学习的个性化程度,也要求教师着力提升学生的自学能力和碎片化学习能力,以适应数字化时代的需要。

具体地说,微课视频由于短小精干,便于携带,学生完全可以根据自己的兴趣爱好,随时随地打开一个微课视频进行学习。这就很好地诠释了“移动学习”的教育理念。慕课给高等教育带来的影响也颇为深远,它有效地“推动了高校的全球化水平,促进优质教学资源服务于全球”^③。翻转课堂则是将微课或慕课的内容与大学课程相结合的一种形式。在翻转课堂当中,学生先根据特定材料自学,然后再到课堂上接受教师的“教”。由于自学材料一般是微课或者慕课视频,所以“基于微课的翻转课堂”和“基于慕课的翻转课堂”等说法十分流行。这也使碎片化的微课和难度较深的慕课得以具备一定体系,可以伴随着教师的讲解辅导在大学课堂当中有计划地实施。当大数据、人工智能开始流行,因人而异的“定制化”课程也有望变为现实。正如余胜泉等所说:“学校可以通过教育大数据分析来精确了解学生的认知结构、知识结构、

^①Khe Foon Hew, Wing Sum Cheung, “Students’ and instructors’ use of massive open online courses (MOOCs): Motivations and Challenge,” *Educational Research Review* 12, June (2014): 45-58.

^②王晓、王志权《慕课背景下中国高校教学模式研究》,《国家教育行政学院学报》2015年第10期,第41-45页。

^③江凤娟、吴峰《信息技术对高等学校的影响》,《北京大学学报(哲学社会科学版)》2018年第4期,第152-158页。

情感结构、能力倾向和个性特征,在此基础上可以提供全面的、个性化的与精准的教育服务”^①。可见,随着科技的发展,数字化技术在课程中的介入越来越深入,在课程理念、内容、形式、质量等方面都带来了翻天覆地的变化。

因此可以说,数字化课程发展至今虽然问题颇多,但却依然引领着课程发展的未来走向。

(二)在发展中探寻解决问题的途径

虽然数字化课程利大于弊,但我们却不应该对数字化课程现存的问题视而不见。否则,不但会拖慢数字化课程发展的脚步,甚至导致课程发展的往复循环、空忙一场^②。改革不等同于做饭,要等所有材料都已经具备、所有问题都已经有了解决方案之后才能启动,而是可以在改革的过程中逐步探寻解决问题的途径。任何成功的改革都不是一蹴而就的,都需要在改革的过程中发现问题、总结经验、不断完善。

数字化课程的发展也是如此。例如,有人发现面向大规模人群的慕课面临着学生层次参差不齐、无法因材施教的问题,因而提出了慕课要从大规模走向小规模的建议^③,这就是对慕课发展方向的调整。也有教师发现录制翻转课堂的教学微视频太过于费时费力,因此采取向学生发放纸质自学材料的方式来实现“先学后教”,这也是对翻转课堂发展方向的微调,而非大破大立、叫停或者倒退。这样一种根据实践问题和经验采取的微调做法,既能保证数字化课程的顺利发展,也能逐步解决或者至少是缓解数字化课程带来的一些弊端;既解决了原有问题,又不至于带来太大的新问题,因而是一条可行的道路。

至少是在可预见的将来,我们依然还得沿着这条道路继续走下去。因为数字化课程面临的问题纷繁复杂,有些问题虽然解决了,但还有不少问题并没有解决到位,甚至有的问题目前我们还没有找到可能的解决途径。例如,如何让人从技术的制约当中挣脱出来,使技术真正地供人驱使、为人服务而不是制约着人的发展方向;如何使数字化课程在生生讨论、师生互动方面能够更进一步而非徒有其表;如何让碎片学习的内容易于整合,以便学生形成完整而严密的知识体系,等等,都有待于我们在实施数字化课程的过程中进一步总结经验、探寻恰当的方案。

Controversial Digital Curriculum: Status Quo and Future

WANG Hui

(School of Humanities, Chengyi College, Jimei University, Xiamen, Fujian 361021, China)

Abstract: The concept of digital courses appears more and more frequently, but the technology of digitization is mainly technology rather than the course itself. It is generally believed that the use of technology is to serve people while unconsciously believed that human development must follow the pace of technology. Thus technology begins to restrict people, and even threaten to replace people. The concepts of autonomy and construction, often regarded as the internal basis for the development of digital courses, are more appropriate to be treated as an external image of digital courses. In general, as the future development trend, digital courses still have a lot of problems, which requires us to constantly seek solutions in the development process.

Key words: digital curriculum; resources; technology; ideas

[责任编辑:罗银科]

①余胜泉、王阿习《“互联网+教育”的变革路径》,《中国电化教育》2016年第10期,第3页。

②单文经《教改性质的历史分析:逡巡逡巡步向理想》,《教育学报》2006年第2期,第25-35页。

③杰里米·诺克斯《慕课革命进展如何:慕课的三大变化主题》,《中国远程教育》2018年第1期,第53-62、80页。